



**Universidade de Brasília**

Ministério da Educação

Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares

Centro de Formação Continuada de Professores

Secretaria de Educação do Distrito Federal

Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação

Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica

## **A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E A FORMAÇÃO CONTINUADA NA PERSPECTIVA INCLUSIVA**

**DENISE SOARES OLIVEIRA**

Professora-orientadora Dra Rosana César de Arruda Fernandes

Professora tutora-orientadora Mestre Maria Antônia Honório Tolentino

Brasília (DF), 18 de maio de 2013.

Denise Soares Oliveira

## **A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E A FORMAÇÃO CONTINUADA NA PERSPECTIVA INCLUSIVA**

Monografia apresentada para a banca examinadora do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica como exigência parcial para a obtenção do grau de Especialista em Coordenação Pedagógica sob a orientação da Professora-orientadora Dra Rosana César de Arruda Fernandes e da Professora monitora-orientadora Mestre Maria Antônia Honório Tolentino.

## **TERMO DE APROVAÇÃO**

**Denise Soares Oliveira**

### **A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E A FORMAÇÃO CONTINUADA NA PERSPECTIVA INCLUSIVA**

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Coordenação Pedagógica pela seguinte banca examinadora:

---

Dra Rosana César A. Fernandes  
UnB/SEEDF  
(Professora-orientadora)

---

Mestre Maria Antônia H. Tolentino  
UnB/SEEDF  
(Tutora-orientadora)

---

Prof. Mestre Evanilson Araújo Santos  
SEEDF  
(Examinador Externo)

Brasília, 18 maio de 2013.

**Agradeço às colegas que contribuíram  
com este trabalho na  
valorizando a coordenação pedagógica  
e seu empenho em proporcionar  
um trabalho que valoriza  
a educação inclusiva.**

**Agradeço aos alunos ANEEs que  
por esses longos 5 anos com  
quem trabalhei e aprendi que,  
todos aprendem.  
Basta abrir nossos corações  
e mentes para receber,  
valorizar e respeitar o DIFERENTE.**

## **RESUMO**

A Escola Inclusiva é uma realidade nas escolas da SEEDF. Entretanto, alguns professores ainda não compreendem que a inclusão é um fato e que todos podem conviver e aprender com os alunos com necessidades especiais dentro de uma perspectiva de diversidade e respeito pelas diferenças. E nessa perspectiva é o coordenador pedagógico o articulador dos saberes durante as coordenações a fim de proporcionar aos professores, condições de compreenderem a realidade, por meio de estudos e discussões, elaborarem estratégias que visem o desenvolvimento de habilidades do aluno com necessidades especiais de forma interdisciplinar. Assim, buscando meios para integrar ações coletivas pela busca de conhecimento sobre as necessidades educacionais de alunos especiais e sua integração no âmbito escolar com possíveis intervenções em seu processo de ensino-aprendizagem, o coordenador pedagógico e o professor/coordenador da Sala de Recursos, elaboram alternativas como apresentações de pessoas com deficiência, de palestras de especialistas, convivência e informação a respeito da inclusão e de como trabalhar com as necessidades desses alunos e, principalmente, suas possibilidades de aprendizagem. Com isso, os coordenadores nas coordenações coletivas, proporcionam uma formação continuada na perspectiva inclusiva de forma que professores possam refletir, compreender sobre as necessidades educacionais especiais e sobre as suas práticas de forma que possam proporcionar a esses alunos especiais melhores condições de aprendizagem. A presente pesquisa buscou compreender este contexto, por meio da abordagem qualitativa, no intento de melhor entender o papel dos coordenadores, pedagógico e da Sala de Recursos, na promoção do respeito, da aceitação, da criação de ações inclusivas e da aplicabilidade de uma formação continuada no trabalho em que, o convívio com as diferenças, permita um melhor entendimento do que é Inclusão e de Escola Inclusiva.

**Palavras Chave:** Sala de Recursos, Formação Continuada e Inclusão.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	07
OBJETIVO GERAL .....	09
OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	09
.JUSTIFICATIVA .....	10
1 - METODOLOGIA.....	13
2 - REFERENCIAL TEÓRICO.....	15
2.1 – EDUCAÇÃO ESPECIAL .....	16
2.2 – COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA .....	18
2.3 – SALA DE RECURSOS.....	21
2.4 - SALA DE RECURSOS/ SALA DE AULA –reflexão/ação/reflexão.....	22
3 - ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA.....	26
CONSIDERAÇÕES.....	29
REFERÊNCIAS .....	34
APÊNDICE A.....	36
APÊNDICE B.....	38
APÊNDICE C.....	41

## INTRODUÇÃO

A educação preconiza o desenvolvimento integral do ser humano bem como a aprendizagem considerando o respeito à adversidade e sua realidade de vida. Entretanto, o mundo mudou e as concepções da função social da educação tiveram que se adaptar às essas mudanças e construir um novo perfil de educação. Políticas educacionais criadas e postas como “receitas” foram introduzidas nas escolas com ideais para todos os tipos de escolas e aprendizagem. Com isso, a escola e seu corpo diretivo tiveram que se modificar e se adaptar a essas políticas de forma estrutural e pedagógica. Bem como cita CIVITA (2011), essas mudanças fizeram com que a organização escolar adquirisse novos papéis e novos cargos para a implantação de proposta pedagógicas:

A Educação brasileira tem passado por muitas mudanças nas últimas décadas. Aconteceram avanços nos diferentes campos do conhecimento, reformas curriculares e utilização de avaliações em larga escala para avaliar as redes de ensino, implantação de diferentes formas de organização escolar, como é o caso dos ciclos atualmente. Tais mudanças foram importantes por buscarem superar os problemas de acesso e assegurar a permanência dos estudantes nas escolas com ensino de qualidade (CIVITA, 2011)

Cunha (2012) cita que o MEC sugere que o currículo seja articulado com as dinâmicas sociais com conhecimentos e cultura dos educandos. Daí, um currículo que parta do cotidiano do aluno sem se esgotar nele mesmo, trazendo experiências afetivas, sociais e intelectuais. Um currículo que permita aos alunos de serem respeitados em sua capacidade e tempo de aprender. Ainda para Civita (2011), como é importante a mudança de postura do corpo docente frente a essas mudanças e desafios:

[...] democratização do ensino público implicou um desequilíbrio entre a ampliação da oferta de vagas e a capacidade das escolas de atender os alunos de forma que tivessem êxito nas aprendizagens escolares. Este contexto acabou por descortinar a fragilidade da formação docente, uma vez que a escola não vem conseguindo enfrentar os desafios postos pelas mudanças sociais e nem tão pouco garantir o sucesso escolar dos estudantes (CIVITA, 2011)



A crise da escola e as novas demandas decorrentes das transformações sociais impõem um repensar sobre o papel da escola e do educador e conseqüentemente sobre a formação docente. Santos (2004) nos relata “[...] que a mudança educacional está relacionada à formação do professor e à inovação de suas práticas pedagógicas.” Imbernón (2006) complementa dizendo que formação implica em mudança nos posicionamentos, nas ações e nas relações com os profissionais, pautados em reflexões em grupo, evitando assim, a alienação profissional.

Imbernón (2006, p. 99), ressalta ainda que “a qualidade não está unicamente no conteúdo, e sim na interatividade do processo, na dinâmica do grupo, no uso das atividades [...]”. Também André (2006, p. 57) comenta a necessidade de valorizar “a articulação entre teoria e prática na formação docente, reconhecem a importância dos saberes da experiência e da reflexão crítica na melhoria da prática [...]”.

É neste contexto de educação que se transforma a cada dia, que surge a necessidade de se refletir sobre a formação continuada docente, em que espaços acontecem, que impacto esta formação tem tido no trabalho pedagógico e na qualidade da escolarização.

Nos últimos anos podemos perceber um empenho marcante do Ministério da Educação (MEC) e da Secretaria de Educação do Distrito Federal, divulgados em seus respectivos sites, com relação à formação contínua dos docentes, por meio da implementação de programas, pactos, cursos, conferências, fóruns, dentre outros. No entanto, percebe-se que estas ações tem tido o efeito esperado na prática pedagógica, mediante os dados divulgados pela Avaliação em larga escala.

A formação continuada dos professores pode se dar de diferentes formas e em diferentes espaços. Este trabalho de pesquisa tem como objeto de investigação compreender como o espaço tempo da coordenação coletiva pode contribuir com a formação continuada dos professores, numa perspectiva inclusiva. Que mudanças esta formação tem provocado na forma de se conceber a educação, o papel da escola e o processo de aprendizagem? Tem

favorecido a reflexão crítica da prática pedagógica? Contribui para a apropriação e/ou revisão de práticas e metodologias inclusivas?

Rangel (2011) reflete sobre o diálogo existente como reflexão de prática:

O acesso à formação é atingido pela verbalização do pensamento reflexivo e pelo diálogo construtivo entre pares e entre professores e os supervisores. Tal abordagem implica a análise do discurso dos professores em situação de ensino, reveladora de suas filosofias de ensino e do modo como a sua atuação é, ou não, congruente com a filosofia. [...] importante é a reflexão e a verbalização que traz à luz do dia a ecologia dos sentidos implicados na teia mais abrangente dos sentidos. (RANGEL, 2011, p. 28).

E as coordenações coletivas são os momentos onde todos do corpo docente podem exercitar a capacidade de pensar em grupo, em conjunto de modo que a inteligência, os saberes, o diálogo, as experiências individuais possam se tornar coletivo porque, isoladamente, não se consegue mudar maneira de pensar e comportamentos.

É que a construção de sentidos faz-se por meio do diálogo em grupo, sobretudo se cada um for capaz de equilibrar os momentos de interioridade com os momentos de exteriorização (HONORÉ *apud* RANGEL, 2011, p. 40).

Daí o papel do coordenador na organização do trabalho pedagógico e na formação do professor, com foco no processo educativo numa perspectiva inclusiva, com propostas de tornar o aluno com necessidades educacionais especiais capazes de se integrarem na escola, na sociedade e no trabalho. Dessa forma foi possível delimitar como **OBJETIVO GERAL**:

- analisar como o espaço tempo da coordenação coletiva pode contribuir com a formação continuada dos professores, numa perspectiva inclusiva.

#### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- acompanhar e avaliar as contribuições da formação continuada, in lócus, para a prática docente;
- investigar as contribuições dos estudos realizados nas coordenações coletivas possibilitando aos professores reflexão sobre o processo de inclusão.

**JUSTIFICATIVA:**

A Constituição brasileira garante a todos o direito e o acesso à educação, não podendo a escola excluir nenhuma pessoa em razão de sua origem, etnia, sexo, cor, idade, com ou sem deficiência. Entretanto, esses dispositivos não tem garantido que qualquer pessoa com deficiência tenha o acesso à sala de aula de crianças ou adolescentes sem deficiência, conforme fatos divulgados, rotineiramente, na mídia. É preciso muito mais que apenas leis. É preciso suporte técnico e materiais adequados que garantam a aprendizagem desses alunos com deficiência.

E para atender aos alunos com deficiência em seus direitos e em suas necessidades dando ao mesmo tempo, suporte ao professor e aluno, foi criado o Atendimento Educacional Especializado (AEE). Trata-se do atendimento que é necessariamente diferente do ensino regular, realizado para melhor suprir as necessidades e atender às especificidades dos alunos com deficiência e com dificuldades de aprendizagem. Segundo, Fávero (2004), esse atendimento inclui, principalmente, instrumentos necessários à eliminação das barreiras que as pessoas com deficiência têm para relacionar-se com o ambiente externo e que deve estar disponível em todos os níveis de ensino escolar (básico e fundamental), de preferência nas escolas comuns da rede regular. Ainda completa afirmando que a Sala de Recursos, onde se realiza esse atendimento:

[...] é o ambiente mais adequado para garantir o relacionamento do aluno com seus pares de mesma idade cronológica e para a estimulação de todo o tipo de interação que possa beneficiar seu desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo. (FÁVERO, 2007, p.26).

Como professora da Sala de Recursos, uma das atribuições se refere a realizar um trabalho que possa permitir que os alunos sejam atendidos em suas necessidades, superando suas limitações para o desenvolvimento das potencialidades. Entretanto, as dificuldades em envolver os professores no processo de inclusão de nossos alunos especiais eram muito presentes, uma vez que, todas as escolas da Secretaria de Estado de Educação do Distrito

Federal (SEDF) são inclusivas e devem se preparar para atender todas as especificidades que o sistema de inclusão exige. Almeida (2004, p. 19) ressalta que:

“na escola inclusiva o processo educativo deve ser entendido como um processo social, no qual todas as crianças com necessidades especiais e distúrbios de aprendizagens têm direito à escolarização o mais próximo possível do normal das crianças que dela fazem parte”.

Cunha (2012, p. 25) lembra que um currículo não deve ser apenas um instrumento do *formalismo* e tão pouco, resultado de ações improvisadas. “Antes de construirmos uma proposta pedagógica, precisamos compreender o currículo não como uma proposição acabada”. E conclui que mesmo diante de propostas inclusivas, se faz necessário um mediador atuando para ajudar o professor.

Dessa forma, o objetivo principal da escola inclusiva é fazer com que a escola atue possibilitando a integração das crianças que dela fazem parte. O professor da Sala de Recursos se torna o mediador da aprendizagem, desenvolvendo programas ou estratégias que favoreçam as funções cognitivas ou adaptativas dos educandos. Além de promover a eliminação do preconceito, realiza ações de sensibilização de todos do ambiente escolar. E para que ações aconteçam em harmonia, a parceria com o professor regente permite que esse trabalho possa ser desenvolvido com eficácia, fazendo com que o educando supere ou minimize as suas dificuldades.

Mesmo realizando este trabalho em escola inclusiva na perspectiva de que todos podem e têm direito a uma educação de qualidade, o professor da Sala de Recursos se depara com alguns obstáculos pertinentes a permanência dos alunos com dificuldades em classes regulares. Um fato comum entre professores se refere a demonstrar falta de interesse por esse processo alegando que em sua formação acadêmica não houve orientação e que não fez concurso para atender essas dificuldades dos alunos.

Cabe ao coordenador pedagógico, ciente de sua tarefa de formação de um ser crítico onde a prática seja transformadora auxiliando os professores a conhecer seu processo de consciência quanto à realidade social e da escola, juntamente com o professor da Sala de Recursos, agirem como coordenador

pedagógico de educação especial orientando a rotina pedagógica da escola, potencializando ações através de orientações, estratégias, planejamento, intervenções, acompanhamento, avaliação, construção de materiais pedagógicos e elaborando dessa forma, mecanismos de atuação juntamente com os professores e direção a fim de assegurar o desenvolvimento do desempenho escolar dos alunos com dificuldades.

Vale ressaltar que na grade horária de trabalho dos professores da SEEDF há um dia específico e horário para que todos os profissionais da escola possam se reunir para discutir ou definir algumas ações administrativas e/ou pedagógicas. Nestes momentos também ocorrem estudos e apresentações de trabalhos ou palestras com objetivo de enriquecer a práxis e a qualidade do trabalho pedagógico. Para alguns, esse momento é chamado de coletiva (PORTARIA 29, 2013).

Assim, a fim de promover o repensar o papel do professor na educação inclusiva, o coordenador e o professor da Sala de Recursos se propõem a promover para os professores, nessas coletivas, momentos de estudos abordando questões referentes às dificuldades encontradas nas aulas e no convívio escolar na perspectiva de educação inclusiva, eliminando assim, resistências, preconceitos, falta de informação e intolerância nas ações pedagógicas que apresentam maior demanda de esforços.

Mediante as questões apresentadas torna-se necessário investigar como a coordenação coletiva pode contribuir com a formação continuada dos professores, numa perspectiva inclusiva.

## **1 - METODOLOGIA**

Este estudo foi realizado por meio de uma abordagem qualitativa, considerando que este tipo de pesquisa tem por característica ser interpretativa, uma vez que busca compreender os processos de um emaranhado de informações significativas no próprio local de origem dos dados analisados (MOROZ E GIANFALDONI, 2006).

Neste tipo de pesquisa, o pesquisador busca fazer uma interpretação das opiniões, crenças, significados das palavras dos pesquisados. Entretanto, Vieira (2009) ressalta a importância de manter a neutralidade na interação com as pessoas.

Questionários, testes padronizados, observação, entrevistas, uso de documentos, constituem alguns dos instrumentos de coleta de dados que com maior frequência são utilizados. Para Vieira (2009, p. 15) o questionário é:

Um instrumento de pesquisa constituído por uma série de questões sobre determinado tema. O questionário é apresentado aos participantes da pesquisa, chamados respondentes, para que respondam às questões e entreguem o questionário preenchido ao entrevistador, que pode ser ou não o pesquisador principal. (VIEIRA, 2009)

A autora ainda chama a atenção para a confecção das perguntas dos respondentes, de forma que não haja perda de tempo em responder perguntas inúteis e desnecessárias. Também a escolha dos respondentes definem os tipos de perguntas e a veracidade das respostas. Questões bem formuladas tornam o questionário valioso.

Vieira (2009, p. 57) dá algumas sugestões básicas do bem perguntar como: usar sentenças curtas; palavras simples e diretas, adequadas ao nível dos respondentes; caprichar na formatação; enfatizar as palavras e numerar questões.

A presente pesquisa envolveu um questionário que foi realizado com 4 professores que já foram atendidos pela Sala de Recursos e 1 professor que participa de momentos de vivência durante as coletivas onde o tema Inclusão se faz presente na realidade de escola inclusiva e que nunca trabalhou com aluno com necessidade educacional especial. O Projeto Político Pedagógico dessa escola classe visa uma educação de qualidade, formação de alunos

capazes de conviver com a complexidade no mundo moderno e a orientação para o exercício pleno da cidadania. Dessa forma, a orientação a respeito do trabalho de inclusão, permeia as ações de todos os profissionais de apoio, principalmente, a Sala de Recursos. Os professores escolhidos já tiveram a oportunidade de vivenciar oficinas organizadas pela Sala de Recursos

A pesquisa foi realizada em uma escola de Brasília, Distrito Federal (DF) onde o professor da Sala de Recursos com demais profissionais de apoio, realizam estudos e oficinas na perspectiva inclusiva a fim de promover reflexões durante as coordenações coletivas, uma vez que se já tem estabelecida uma cultura de estudos no espaço da coordenação coletiva há cinco anos, conforme informações contidas no Projeto Político Pedagógico (2012). Dessa forma, o trabalho objetiva a construção de uma sociedade mais justa, igualitária, com direitos sociais assegurados. Por ser a escola em que atuo, tornou-se fácil o meu acesso para a busca de informações.

## **2 - REFERENCIAL TEÓRICO:**

O debate sobre educação inclusiva permeia por muitas esferas da educação. Nas ciências sociais, cognitivas, econômicas, saúde e nas filosóficas. Entretanto, a permanência de pessoas com deficiência no convívio social tem seu forte domínio e perspectiva de consolidação é no âmbito escolar.

Mesmo que o debate exista, ainda há professores que se negam a desenvolver trabalhos com essas pessoas sem ao menos procurar formação para estar preparado para receber esses alunos em suas salas de aula. Não que os professores devam se tornar especialistas, mas ter alguma informação sobre o aluno e sua deficiência e, principalmente, como pode incluí-lo na turma adaptando as atividades pedagógicas.

Martínez e Tacca (2011, p. 7) ressaltam que [...] a inclusão se constitui um permanente desafio para os educadores: os alunos que apresentam dificuldades para aprender e os alunos com deficiência.

É neste foco que o coordenador pedagógico e professor da Sala de Recursos devem trazer contribuições para a reflexão e novas práticas pedagógicas nos processos de aprendizagem dos alunos com dificuldades e deficiência com procedimentos didáticos orientados para os professores que ainda se encontram no meio de receios e preconceitos sobre a inclusão.

Para que os alunos com deficiência possam ter acessibilidade à infraestrutura e técnicas, com condições necessárias para usufruírem o que a escola possa lhe oferecer para a promoção de uma aprendizagem real, o professor coordenador e professor da Sala de Recursos devem coordenar situações que se tornem oportunidades, permitindo esses sujeitos de superarem obstáculos pessoais, subjetivos, relacionais e sociais no seu processo de aprender. (MARTÍNEZ e TACCA, 2011, p. 9), desobstruindo assim, os acessos para que o conhecimento produzido seja colocado de forma acessível a qualquer um que seja.

Dessa forma, o momento mais propício para essa reflexão, debate e estudos é o da coordenação coletiva onde todos, direção, professores e demais servidores possam se interar do que trata cada dificuldade de cada aluno com necessidade educacional especial.



## 2.1 – Educação Especial

A Declaração dos Direitos Humanos, promulgada pela ONU em 1948 já preconizava os pressupostos da educação inclusiva quando afirmou que todos tem direito a instrução. Depois disso, muitas ações foram criadas a fim de garantir o direito da pessoa com deficiência e seu desenvolvimento e contra qualquer tipo de discriminação seja de raça, idioma, gênero, nacionalidade e por qualquer outro motivo.

Bem como os Tratados Internacionais de Direitos Humanos que expandiram e incluíram a Convenção sobre os Direitos da Criança (ONU, 1990) e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Nova York, 1989 e Brasil, 2007). Todos esses movimentos fortaleceram a educação inclusiva.

Não se pode esquecer a Conferência Mundial de Educação para Todos – Jomtien, 1990 e a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (UNESCO, 1990) que se preocupavam não somente com as necessidades básicas de aprendizagem, mas também com a possibilidade de continuar aprendendo.

Entretanto, foi a Declaração de Salamanca, elaborada na Conferência Mundial sobre Educação de Necessidades Especiais, em 1994, Espanha, que sinalizou a educação inclusiva como uma emergência mundial e impulsionou a inclusão educacional no mundo.

Assim, as discussões a cerca da inclusão na educação tiveram relevância nas décadas de 1970 e 1980 com ações no processo educacional com teorias e investimento técnico, na produção de políticas públicas que definiram a elaboração da primeira Política Nacional de Educação Especial em 1994.

Em 1999, a Convenção de Guatemala sob o Decreto n. 3.956/2001 que prevê que todas as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos

e liberdades fundamentais que as demais pessoas, eliminando todas as formas de discriminação e favorecendo sua integração na sociedade.

Mas, em 2008, a equipe da Secretaria de Educação de Educação Especial do Ministério da Educação elaboraram um documento, Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (1995, p. 05) onde cita que:

[...] o movimento mundial pela inclusão é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. Dessa forma, ressalta o papel da escola na superação da lógica da exclusão.

O documento reafirma que os sistemas educacionais inclusivos devem reorganizar-se com mudanças não somente estruturalmente, mas também culturalmente de forma que atenda as especificidades de cada aluno, garantindo o acesso ao ensino regular. Daí resultou práticas pedagógicas e de gestão que viabilizassem a inclusão e a aprendizagem dos alunos com necessidades especiais.

Com isso, a Educação Especial da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, reafirmando o compromisso de garantir acesso, participação e condições de aprendizagem em classes regulares, na modalidade de ensino especial oferece para estudantes com deficiência, transtorno global do desenvolvimento (TGD) e altas habilidades/superdotação, de acordo com a legislação em vigor. E oferece também atendimento especializado aos estudantes com :

- deficiência intelectual, auditiva, visual, física múltipla e surdocegueira.

E a educação especial é oferecida em:

- classes comuns do Ensino Regular, Sala de Recurso, Itinerância, classes especiais, classes de integração inversa, CEE – Centro de Ensino Especial, CEEDV – Centro de Ensino Especial de Deficiência Visual, CAP – Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual, CAS – Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez, Programa de Educação Profissional

Especial, Centro de Iniciação Desportiva – CID Paraolímpico e Classes Hospitalares.

No que se refere à este trabalho, o Atendimento Educacional Especializado, Sala de Recursos com serviços e recursos orientando os alunos e professores nas turmas de ensino regular.

## **2.2 – Coordenação Pedagógica**

O espaço/tempo da coordenação pedagógica na SEEDF sofreu várias mudanças, mas a Portaria nº 29 de 29 de Janeiro de 2013 dispõe os critérios de distribuição de carga horária dos professores e para o desenvolvimento das atividades de coordenação pedagógica. Determina que a coordenação pedagógica deve constar no Projeto Político Pedagógico, constará na grade horária do professor e que a coordenação pedagógica local, às quarta-feiras serão destinadas à coordenação coletiva na unidade escolar. E as atribuições do coordenador são aquelas definidas no Regimento Escolar da Unidade de Ensino. No caso da escola pesquisada, o documento cita que:

O espaço das coordenações pedagógicas deve ser de estudos contínuos sobre concepções de ensino, reflexões e aprofundamentos sobre estratégias metodológicas, interdisciplinares e contextualizadas. Nesse sentido, ressaltamos a importância do papel do coordenador pedagógico neste processo como sujeito condutor dessas discussões, por isso sua escolha deverá obedecer a um perfil de competências técnico-pedagógicas identificado pelo grupo de professores e de reconhecimento da sua função como desencadeador e articulador da proposta político pedagógica de sua escola. (P.P.P. da E.C. 403 Norte, 2012, p. 36).

O mesmo documento (p.36) tem a proposta de atuação coletiva e participativa [...] “esse movimento exige o exercício constante do pensar, do descobrir e do saber como avançar nas ações e nas metas estipuladas para si mesmo e para o grupo” [...], com reflexões dos problemas da escola e mudanças escolares e sociais.

O artigo 6º da portaria citada define a responsabilidade e atribuições locais enfatizando a proposta pedagógica local e implantação da proposta de

formação continuada e das condições para a reflexão do processo de ensino e aprendizagem dos alunos, que deve ser valorizado com o objetivo de constituir o objetivo principal da unidade escolar, bem como o acompanhamento do trabalho do professor. Como cita Mundin, (2011), o coordenador pedagógico tem a função de ser um articulador no processo de realizações das possibilidades levando a um trabalho de colaboração e interação conjunta.

Assim, o coordenador pedagógico, nas coordenações coletivas, deve criar nos momentos de formação continuada, um espaço de diálogo, discussões entre os sujeitos do processo ensino e aprendizagem onde é envolvido temas que necessitam ser estudados e, como o tema deste trabalho, a inclusão. Tal ideia é aprofundada por Rey (2005 *apud* FERNANDES, 2007, p. ) comenta [...] que o momento de coordenação pedagógica deve ser de ruptura de imposições e de práticas pedagógicas significativas para o desenvolvimento de todos os envolvidos que participam do contexto escolar [...].

Paulo Freire (1986) relata que [...] a educação deve ser integradora – integrando os estudantes e os professores numa criação e re-criação do conhecimento comumente partilhadas. O coordenador que propõe mudanças nas práxis dos professores articula inovações curriculares e metodológicas que promove posturas avaliativas na razão de ser professor. O coordenador que propõe uma formação continuada docente na perspectiva de escola inclusiva tem um compromisso com uma educação que forme profissionais articuladores da técnica e cidadania.

Nessa ótica, o coordenador pedagógico transforma a coordenação em um espaço de formação continuada onde as discussões levam a um planejamento coletivo de socialização das informações que levam às ações e avaliações do processo de educação e possíveis transformações nas práticas cotidianas articulando teoria e prática.

O Currículo em Movimento-Educação Básica, em seu capítulo Princípio da Unicidade entre teoria e prática cita:

Na prática pedagógica criadora, crítica, reflexiva, teoria e prática juntas ganham novos significados. Ao reconhecer sua unidade indissociável, é importante, também considerar que, quando isoladamente assumem o caráter absoluto, trata-se na

verdade de uma fragilidade no seio de uma unidade indissociável. (CURRÍCULO EM MOVIMENTO – EDUCAÇÃO BÁSICA, 2013, p. 48).

Mundin (2011) cita algumas etapas da proposta da coordenação pedagógica que dessa forma envolvem todos os elementos que estão inseridos no processo ensino e aprendizagem:

- compreensão da realidade da instituição;
- análise das raízes dos problemas (compreendendo a realidade da escola);
- elaboração e proposição de formas de intervenção de ação coletiva.

Como enfatiza Bolivar (BOLIVAR 2002, *apud* FERNANDES, 2007, p. 106) [...] que a coordenação pedagógica e as trocas de experiências valorizam também os saberes e experiência profissional do docente de que é a base da formação como mudança e não para a mudança.

Mundin (2011) ainda cita sobre esse espaço:

A construção desse espaço de coordenação pedagógica vem ocorrendo a partir de iniciativas que trazem para o centro das preocupações à realidade vivenciadas pelos alunos, suas demandas, seus interesses e dificuldades. O educador vem destacando-se, cada vez mais, como investigador e pesquisador, problematizando de sua prática, tendo oportunidade de construir e reconstruir, em grupo com base na discussão de referenciais teóricos, o projeto político pedagógico da escola (DISTRITO FEDERAL, 1997, p. 34, *apud* MUNDIN, 2011, p. 33 ).

André (2006, p. 57) enfatiza que os pontos diferentes [...] valorizam a articulação entre teoria e prática na formação docente, reconhecem a importância dos saberes da experiência e da reflexão crítica na melhoria da prática [...]. Isso significa levar o professor a exercer um trabalho mais prático e implementar ações inovadoras.

Assim, da teoria à prática, o coordenador poderá articular os conhecimentos de todos os envolvidos no processo ensino e aprendizagem, nos momentos de participação efetiva na coordenação pedagógica, abrindo espaços de discussões e informações acerca das necessidades pedagógicas da escola.

Esses momentos inovam as experiências e provocam melhorias na escola de forma coletiva e pontual. O processo **ação-reflexão-ação**<sup>1</sup> como unidade de mudança e desenvolvimento é a primeira condição de transformação da escola e daí, a promoção de melhoria onde o professor é o sujeito e não o objeto de formação. Apreendendo informação, refletindo e intervindo a partir das demandas a fim de resolver as diferenças ou situações, sempre com o compromisso de reflexão na ação.

Ainda para Imbernón (2006, p. 99), A qualidade não está unicamente no conteúdo, e sim na interatividade do processo, na dinâmica do grupo, no uso das atividades [...]. Com isso se reforça que é preciso urgentemente desenvolver formas de práticas críticas embasadas em teorias e experiências que possibilitem a escola de se organizar com outras maneiras que promovam a diversidade e inclusão.

## 2.3 – Sala de Recursos

Segundo a Política Nacional de Educação Especial Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva disserta que o Atendimento Educacional Especializado no trabalho da Sala de Recursos:

[...] identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. (MEC, 2008, p. 16)

A escola pesquisada possui a Sala de Recursos Generalista que trabalha com deficiência física, intelectual, múltipla e TGD. A professora da sala atua como docente nas atividades de complementação ou de suplementação curricular específica. Assim, de forma a definir estratégias

---

<sup>1</sup> Grifo meu

pedagógicas que favoreçam o acesso do estudante com deficiência ao currículo e sua integração ao grupo em que se encontra.

Além de orientar famílias para o seu envolvimento e sua participação no processo educacional, o professor da Sala de Recursos é responsável, juntamente com os docentes pela garantia da realização das adequações curriculares necessárias ao processo educacional do Aluno com Necessidade Educacional Especial.

Com isso, a professora necessita, além de conhecimentos sobre as deficiências e de estratégias educacionais, deve promover a transformação de ideias, atitudes e das práticas sociais e pedagógicas a fim de incluir o aluno especial com adequação curricular. Esta é um formulário que abrange as adaptações referentes ao currículo regular, bem como aquelas referentes às habilidades. É um documento que possibilita os alunos especiais, apoiado em suas peculiaridades e de forma organizada, procedimentos didáticos e de avaliação para favorecer o processo de aprendizagem.

Pensar em adequação curricular significa considerar o cotidiano das escolas, levando-se em conta as necessidades e capacidades dos seus alunos e os valores que orientam a prática pedagógica (MEC/SEESP, 2005).

Dessa forma, o trabalho da professora da Sala de Recursos vai além de elaborar ações inclusivas. Deve também promover a sensibilização e a conscientização de que a educação inclusiva é uma realidade da SEEDF e que todos devem se aprofundar em conhecimentos para alcançar os objetivos da proposta de educação especial.

## **2.4 – Sala de Recursos/Sala de Aula: reflexão/ ação/reflexão**

A sala de aula sendo um espaço coletivo permite que o poder seja de todos, onde todos compartilham do aprender, ensinar e fazer de forma participativa. Não entender de síndromes, doenças ou patologias, por parte dos professores não justificam a não permanência desses alunos em sala de aula.

Para que os princípios inclusivos se concretizem, tornar-se fundamental que o coordenador pedagógico promova, com todos os segmentos, ações incluídas no PPP, um ambiente com atendimento complementar que atendam as necessidades educacionais específicas dos alunos, no que se refere às adaptações e complementações curriculares e funcionais dentro e fora da sala de aula.

Sendo a inclusão um processo relativamente novo que ainda causa muitas resistências e medos entre as pessoas, necessita de tempo para que as ações sejam contínuas e realizadas a longo prazo com a participação de todos. As ações públicas, políticas educacionais deverão refletir na preparação e capacitação dos professores. Atualizando-se, o professor se aproxima desta realidade muda seu olhar e modifica os valores para incluir esses alunos na nossa vida social, no nosso cotidiano.

Um saber pedagógico centrado na comunicação e em conceitos científicos corretos e inclusivos, causam impacto na aprendizagem que ultrapassam a sala de aula. O diálogo nas reuniões cria atitudes de reflexão contra os desafios da inclusão que vão além da formação dos professores. Responsabilidade pelo desenvolvimento qualitativo da escola.

Conhecer, trocar ideias, experiências que justifiquem e expliquem o porquê da inclusão, faz parte do trabalho do professor coordenador da Sala de Recursos de escola inclusiva. Acreditar no seu potencial de convencimento e de esclarecimento com orientações levantando os aspectos positivos promoverá capacitação contínua fortalecendo a compreensão e respeito pelos alunos com necessidades. A conscientização deve partir de que o mundo e a escola mudaram, que as concepções de ensino estão voltadas primeiramente para o sujeito, não para o conhecimento e que é na escola que essa transformação acontece.

Rey (2011, *apud* MARTÍNEZ e TACCA, 2003) cita Vygotsky e sua ideia de que uma limitação de uma função particular não levava necessariamente a uma limitação do desenvolvimento humano. Para o teórico, a falta de outros recursos teóricos, o autor apontava a compensação como regulador desse processo. Ou seja, a pessoa com deficiência sente e expressa afetos que se



relacionam com os processos simbólicos da mesma forma que as pessoas que não têm deficiência. E continua refletindo:

Desse modo, constata-se que é preciso trabalhar os processos subjetivos e sociais das crianças com defeito como uma parte fundamental do processo de ensino. A proposta da escola inclusiva deve trabalhar essencialmente no resgate da cidadania e no desenvolvimento de espaços sociais que permitam o engajamento dos escolares com defeito em relações de simetria com os seus colegas. (REY *apud* MARTÍNEZ e TACCA, 2003, p. 52).

Vale lembrar que o professor da Sala de Recursos, em sua caminhada para a conscientização e respeito pela inclusão, enfrentará muitas barreiras. Sejam elas individuais ou grupais. A origem de cada aluno especial e sua história demandam ações diferenciadas e pontuais. Excluir um aluno pela síndrome e suas ações características pela Ciência é excluir o sujeito em sua essência. Ou seja, generalizar o aluno especial pela sua síndrome ou deficiência motora, é não permitir que o mesmo seja atendido em sua particularidade.

Ainda para as autoras (2003),

[...] os alunos apresentam diferentes recursos no que concerne à aprendizagem e grande variedade de comportamentos, no que se refere a valores e crenças. Essa diversidade demanda dos professores mais do que o planejamento dos conteúdos a serem ensinados". Demanda também "material didático diverso, espaço físico e conteúdos adaptados de forma que possa atender a essa diversidade. (MARTÍNEZ e TACCA, 2003, p. 101).

O professor da Sala de Recursos, com a ajuda do coordenador pedagógico nas reuniões coletivas, quando proporciona estudo, permite que os professores compreendam as especificidades da educação e da escola em que se encontram, pois assim, poderá desenvolver a sua função social no desenvolvimento e transformação dos alunos, respeitando o aluno em toda a sua história fisiológica.

Geglio (2003) entende que a formação em serviço é formação continuada que é um tipo de formação que tem a singularidade de ser efetivamente contínua e contextual. Ressalta que além do citado, ela é

conduzida pelos próprios professores. O autor reforça que nesta ação, ela pode e deve ocorrer no espaço escolar com a mobilização e acompanhamento do professor da Sala de Recursos e do coordenador pedagógico. Geglio ainda ressalta:

Parto da compreensão de que o Coordenador Pedagógico exerce um relevante papel na formação continuada do professor em serviço, e esta importância se deve à própria especificidade de sua função, que é planejar e acompanhar a execução de todo o processo didático-pedagógico da instituição. (GEGLIO, 2003, p. 115).

O que não pode acontecer é desviar a função do coordenador pedagógico para ações burocráticas que inviabilizem uma de suas características que é a contribuição para a formação continuada do professor em serviço. Ao mesmo tempo em que ocorre a formação, o professor, se apropria de questões pertinentes à educação, ao contexto escolar, à cada problema da escola, onde a sua presença é fundamental, pois ele possui uma visão bem ampla de todo o processo educacional. E ao acompanhar as atividades dos professores, discute, analisa, avalia, sugere e intervém com perspectivas diferentes.

### **3 - ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA**

A Sala de Recursos, onde se realizou a pesquisa funciona há cinco anos com a atuação da mesma profissional. Se encontra em uma escola do Plano Piloto, de Ensino Fundamental que atende alunos de 1º ao 5º ano, no total de 250 alunos. Há 8 salas de aula, biblioteca, sala de recursos, sala da Equipe Especializada de Apoio a Aprendizagem, sala de orientação educacional e sala de Psicóloga escolar. Algumas destas salas são compartilhadas em um mesmo espaço, com divisórias. Além de possuir um grande pátio para eventos, secretaria, sala de direção, sala de coordenação pedagógica e sala de professores com banheiro privativo e cozinha.

As reuniões com estudos ocorrem na sala dos professores com gestores, professores, professor da sala de recursos, psicóloga escolar, orientadora e coordenadores. São realizadas às quartas-feiras, nos dois turnos, em um horário de 3 horas que são divididos em estudos e informações/ações administrativas.

As informações obtidas, por meio da pesquisa, consideraram que a Sala de Recursos cumpre a função para a qual foi instituído, ou seja, para dar suporte ao trabalho pedagógico bem como criar estratégias para que a escola possa conviver com a inclusão como um princípio de socialização, desenvolvimento humano.

As respostas referentes às questões 1 e 2 do Anexo A, apresentaram a concepção das participantes em relação à coordenação coletiva e formação continuada. Uma das professoras, Ana<sup>2</sup>, que é atendida relata que a coordenação coletiva tem sido um [...] espaço de grande importância onde a interação, organização e avaliação do trabalho pedagógico permite estudos e mudanças pedagógicas.

Enquanto formação continuada, todas concordaram que o seu significado é a “capacitação do processo ensino-aprendizagem, dinamizado através da constante aquisição de conhecimento na área educacional”. Desse modo, a professora Maria compreende que esse espaço e tempo da carga horária, que é disponibilizada conforme Portaria 29 do DODF (2013, p. 10) se torna “um momento o qual podemos utilizar para organizar o nosso trabalho

---

<sup>2</sup> Os nomes das participantes serão substituídos por nomes fictícios, conforme apresentação no texto.

pedagógico e também participar de situações de formação continuada a fim de ressignificarmos o nosso conhecimento”.

A concepção apresentada pela professora acima coaduna com o pensamento de Santos (2004) ao abordar que a transformação da educação se relaciona à formação docente que inova a prática pedagógica.

Quanto ao trabalho da Professora da Sala de Recursos com a professora regente, a professora Jane ressalta que: “*Essa parceria foi a mais assertiva que possa ter feito atualmente*”. Dessa forma, pode-se apreender que, juntos, os profissionais se integram formando assim um trabalho com a mesma linha de pensamento proporcionando o ensino aprendizagem do aluno ANEE, de forma integrada e pontual.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos (MEC, 2010, *apud* CURRÍCULO EM MOVIMENTO – Terceiro Ciclo, 2013, p. 18) propõe que o ambiente escolar deve propiciar a aprendizagem e basear-se: [...] no trabalho compartilhado e no compromisso individual e coletivo dos professores e demais profissionais da escola com a aprendizagem dos alunos.

Ainda sobre o Projeto Político Pedagógico (2012) da escola pesquisada aponta que o espaço das coordenações pedagógicas deve ser de estudos contínuos sobre concepções de ensino, reflexões e aprofundamentos sobre estratégias metodológicas, interdisciplinares e contextualizadas. Nesse sentido é ressaltada a importância do papel do coordenador pedagógico neste processo como sujeito condutor dessas discussões, por isso sua escolha deverá obedecer a um perfil de competências técnico-pedagógicas, identificado pelo grupo de professores e de reconhecimento da sua função como desencadeador e articulador da proposta político pedagógica de sua escola (2013, p. 34).

Continuando com momentos de estudos, com relação ao trabalho de inclusão, segundo a professora Paula [...] é importante para a conscientização da comunidade escolar e integração social dos alunos ANEE. Dessa forma, a formação continuada não proporciona apenas uma nova reflexão sobre a prática, mas também, um novo olhar para a inclusão no ambiente escolar e social.

Todas as professoras pesquisadas ressaltaram que as coordenações com estudos e palestras, na perspectiva de formação continuada puderam ampliar os conhecimentos e permitir esclarecimentos das dificuldades e habilidades dos alunos ANEE em seu desenvolvimento físico, escolar e social. O trabalho, nos momentos de coordenação pedagógica integrado com estudos, teorias e sugestões permitiu que os profissionais da escola compreendessem não somente o trabalho da sala, mas também, o valor do envolvimento de todos, professores, direção, servidores, no processo de inclusão social e aprendizagem.

Com isso, o trabalho desenvolvido pelo grupo de apoio tem sido reconhecido, permitindo que todos possam entender e aceitar a inclusão como um processo de integração e respeito pelas diferenças, transformando o espaço da coordenação coletiva, momentos oportunos de discussões, reflexões, trabalho coletivo e participativo na transformação da escola regular para uma escola inclusiva.

## **CONSIDERAÇÕES**

No início da implantação da escola inclusiva, alguns professores chegaram a pedir mudança de escola, pois se sentiam inaptos a trabalhar com alunos especiais. Nos momentos de escolha de turmas, professores, sempre com a alegação de que não haviam se formado para este tipo de trabalho, desconsideravam esses alunos dizendo até, algumas vezes, “que não adiantava fazer diferente porque não iriam aprender”. E pior, de que “não iriam parar de dar aula para a maioria para atender um ou mais alunos diferencialmente”.

Hoje esses discursos já não são usados mais, mesmo que alguns outros apareçam mas, logo em seguida com estudos e esclarecimentos, o trabalho modifica e inicia-se uma nova proposta de trabalho pedagógico e um novo tratamento. E foi durante os momentos de coordenação, nos momentos de estudos que se pôde articular a teoria à prática criando novos olhares à inclusão.

Com o propósito de assegurar, garantir e promover a aprendizagem, a coordenação pedagógica visa articular a formação continuada no trabalho com propostas de estratégias que permitam que os alunos avancem em sua aprendizagem de forma prazerosa e integrada com as áreas do conhecimento, de forma que todos aprendam.

O tempo da coordenação pedagógica vai além de elaborar exercícios. É o tempo de avaliar, refletir, discutir e planejar estratégias que proporcionará a construção de conhecimentos, desenvolvendo assim competências e habilidades, transformando esses conhecimentos em saberes.

Imbernón (2006) comenta que a formação implica em uma mudança nos posicionamentos de ações e nas relações com os profissionais com as reflexões em grupo, evitando assim, a alienação profissional. Com isso o trabalho integrado com um único propósito, no caso deste, a inclusão.

A formação voltada nas situações problemáticas da escola permitem que se inovem as ações e se adequem ao novo perfil da escola pública com ênfase na educação inclusiva. A organização do trabalho em uma dinâmica de mostragem de experiências e relatos provoca mudanças na práxis. O fazer

pedagógico tem relação com o resultado, ou seja, para ser executado é preciso que se prove que dá certo.

Para Rangel (2011, p.32) [...] a renovada concepção de formação exige que a escola se abra à sociedade e tenha intervenção comunitária [...]. Ou seja, o papel da escola na transformação da sociedade, proporcionando uma nova visão da diversidade, no processo de inclusão escolar. Com isso, as coordenações propostas com estudos, palestras e apresentações, proporcionou ao grupo de professores, mudanças de concepções e de práticas pedagógicas na perspectiva de uma educação inclusiva, adquirindo consciência sobre as suas ações e o conhecimento necessário sobre o contexto escolar em que estão atuando.

Bruno, Almeida e Christow (2008, p. 23) quando comentam que é [...] preciso que seja oportunizado aos educadores, elementos para que desenvolvam. Mesmo diante de tantas dificuldades pelas quais a educação passa, a formação continuada promove o valor do processo individual e coletivo de formação profissional. Daí, uma escola que permita uma educação com qualidade.

Dessa forma, a formação continuada em serviço se faz necessária devido às transformações que ocorrem não somente na educação, como também na sociedade, economicamente e culturalmente. Devido a essas transformações, Christow (2007, p. 9) reforça que: [...] a educação continuada se faz necessária pela própria natureza do saber e do fazer humanos como práticas que se transformam constantemente. Completa reafirmando que a realidade muda e que o saber que se é construído precisa ser revisto e ampliado sempre.

Assim, no caso da SEEDF, como todas as escolas são inclusivas, a formação continuada reflexiva sobre educação inclusiva serve não somente para atualizar sobre as síndromes ou transtornos que surgem ou são estudados e revelados cientificamente. Mas também para analisarmos as mudanças que ocorrem na prática pedagógica e viabilizar ações pertinentes a esses alunos que necessitam não apenas de práticas diferenciadas. Precisam de atenção e valorização do que sabem e do que podem fazer ser transformadas em habilidades que os permitam viver melhor em sociedade.

Por isso, Almeida (2007) chama atenção para o valor do PPP que deve também ser revisto sempre e coletivamente. Ainda para a autora, redefinido o PPP nas coordenações coletivas é importante porque,

[...] sendo definido e redefinido coletivamente, com fins a alcançar e com estratégias a serviço desses fins, que os professores mudarão sua forma de trabalhar, tentando superar a fragmentação de suas práticas e tomando o aluno como centro (ALMEIDA, 2007 p. 29).

Os estudos coletivos proporcionados na coordenação coletiva provocam mudanças devido às discussões que permeiam entre **teoria e prática**<sup>3</sup>. Professores que se encontram, no mínimo 10 anos, na SEEDF já vivenciaram mudanças na grade horária e percebem que a atual que se destina à coordenação coletiva com estudos, modificaram posturas de profissionais que antes consideravam esse momento para apenas elaboração de exercícios e correção de provas. Quando toda a escola se reúne para se encontrar e discutir sobre a realidade e necessidades da escola, compreende que é um privilégio e desejo de muitos anos de luta da categoria.

Por isso, transformar em real mudança de postura se faz necessário para que as coordenações possibilitem maior relação entre teoria e prática, possibilitando o contato com experiências refletindo sobre como utilizá-las às soluções de problemas que estão presentes nas práticas dos professores, gestores, servidores junto aos seus alunos inclusivos.

E o coordenador na sua função de articulador do trabalho dos professores, deve incluir o estudo e a crítica das teorias levando ao aprofundamento de críticas à prática. Placco (2003, *apud* PLACCO, 1994) reafirma o texto citando:

[...] e incentivar – o aparecimento de contradições entre aquilo que é proposto como fundamento teórico e a prática cotidiana dos professores, deve gerar questionamentos nos valores e crenças dos professores [...] rupturas de pensamento e na sua ação [...] gerando sínteses provisórias e provocativas de movimentos da consciência. (PLACCO, 1994, p. 117).

---

<sup>3</sup> Grifo meu



Mesmo sabendo que elas, teoria e prática andam juntas, alguns professores necessitam vivenciar experiências para que possam se sentir seguros para transformar as suas práticas. Entre uma teoria que podemos assumir e uma prática que podemos executar vem os nossos ideias. Ou seja, provocar no professor mudanças, é um trabalho muito longo e persuasivo. Cada professor possui a *sua teoria*<sup>4</sup> o que dificulta muito o trabalho do coordenador nas coletivas.

Enriquecer a própria experiência necessita de um esforço de pensamento e de reflexão para avaliar as próprias práticas resultando assim, um esforço individual. Pensar e ressignificar caminhos para que ação/reflexão/ação se tornem instrumentos para a transformação da práxis pedagógica.

Dessa forma, o trabalho na coordenação com estudos e depois complementado com experiências de pessoas que trabalham com a inclusão, teoria e prática, com as apresentações, o coordenador possibilita que não se exclua uma para dar lugar à outra. Uma está inserida na outra. Ambos instrumentos essenciais nas coordenações. O coordenador em sua função de intermediar os estudos e ações pontuais nas dificuldades dos alunos dinamiza esses momentos de troca de conhecimentos privilegiando estratégias integradas com as disciplinas promovendo análises, críticas e aplicação dos conceitos apreendidos para a construção do conhecimento. Uma vez de posse de conhecimentos, é possível haver mudanças de ideias, práticas e posturas pedagógicas frente ao diferente, à diversidade.

Exploro a ideia de Cunha (2012) quando se refere a alunos com necessidades especiais quando recebidos nas salas de aula e sobre o papel do professor inclusivo nessa intermediação, legitimando o processo inclusivo e propiciando condições para a sua aprendizagem e inclusão:

Ademais, compreender o ser humano na complexidade do seu ser, dando-lhe condições de integrar-se ao ambiente escolar é fazê-lo crer nas suas habilidades e vê-lo com atributos da cidadania. (CUNHA, 2012, p. 36).

---

<sup>4</sup> Grifo meu

O trabalho permitiu que a coordenação pedagógica fosse além de repasse de informações e definições de ações pedagógicas tecnicistas. De posse de conhecimentos e trabalho coletivo com a Sala de Recursos, a inclusão passa a ser uma realidade pedagógica a ser praticada à cada dia, à cada aluno e à cada diferencial que qualquer aluno possua.

O coordenador passa de apoio à falta de professores a mediador de possibilidades diversificadas aos alunos que apresentam dificuldades especiais de aprendizagem. Dessa forma, a coordenação pedagógica, no momento de coletiva, buscará temas que possam proporcionar maior entendimento aos professores sobre os problemas pedagógicos que possam ser sanados com estudos e que o diálogo demande ações pertinentes à realidade da escola, de forma coletiva e integralizada com todos os segmentos da escola.

Hoje, a escola apresenta uma nova postura frente aos alunos com deficiência. Acreditam que eles possam estar entre os outros alunos, reconhecendo suas limitações, pois há apoio técnico e teórico para um melhor esclarecimento das dificuldades em se ensinar esses alunos. Pois, com esclarecimento com teorias e informações, os professores se constituem como capazes de fazer a mudança na educação inclusiva com ações pertinentes à realidade da educação da SEEDF.

Sabe-se que o caminho é algumas vezes tortuoso e cheio de barreiras mas, o coordenador pedagógico consciente de suas atribuições ressignifica assim, a formação continuada na escola nos momentos de coletivas e transforma em realidade, nas escolas inclusivas, o direito à diversidade, aprendizagem significativa e integração social.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Laurinda R.; PLACCO, Vera Maria N. S. (org.). – **O Coordenador Pedagógico e o cotidiano da escola**. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

\_\_\_\_\_. **O coordenador Pedagógico e o espaço da mudança**. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

\_\_\_\_\_. Laurinda; BRUNO, Eliane; CHRISTOW, Luiza; GUIMARÃES, Ana; mate, Cecília; PLACCO, Vera; SARMENTO, Maristela. **O Coordenador pedagógico e a educação continuada**. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

\_\_\_\_\_. Laurinda Ramalho; BRUNO, Eliane Bambini Gorgueira; CHRISTOW, Luiza Helena da Silva. **O Coordenador Pedagógico e a formação docente**. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

ALMEIDA, Marina. – **Projeto Inclusão** – São Paulo: Didática Paulista, 2004.

ANDRÉ, Marli (org.) – **O Papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2001.

ANDRÉ, Marli; LÜDKE, Menga. – **Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

BRASIL, **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**, MEC, 2007.

\_\_\_\_\_. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos. MEC, 2010, IN: DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Educação do Distrito Federal. **Currículo em Movimento**, 2013.

BRUNO, Eliane Bambini Gorgueira; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; CHRISTOV, Luiza Helena da Silva (orgs). **O coordenador pedagógico e a formação docente**. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

CUNHA, Antônio Eugênio. **Práticas Pedagógicas para inclusão e diversidade**. 2. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.

DISTRITO FEDERAL. **Projeto Político Pedagógico da Escola Classe 403 Norte**. Brasília, 2012

\_\_\_\_\_. Diário Oficial da União. **Portaria 29, de 29 de janeiro de 2013**. Brasília, 2013.

FÁVERO SOBRINHO, Antônio. O aluno não é mais aquele! E agora professor? O ensino de história e os sujeitos na contemporaneidade. In: ROMANOWKI, Joana Paulin; MARTINS, Pura Lúcia Oliveira; JUNQUEIRA, Sérgio R. A. (Org.). **XII ENDIPE - Conhecimento local e conhecimento universal: práticas sociais, aulas, saberes e políticas**. Curitiba: Champagnat, v.04, p. 91-102, 2004.

FERNANDES, Rosana César de Arruda. **Educação Continuada, Trabalho Docente e Coordenação Pedagógica: Uma teia tecida por Professores e Coordenadores**. Brasília, DF: UnB, 2007.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e Ousadia – O cotidiano do Professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

GEGLIO, Paulo César. **Formação Continuada de Professores e mudança de prática:** uma análise a partir da narrativa de professores. (Tese de doutorado) São Paulo: Programa de Psicologia da Educação, PUCSP, 2003.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Docente e Profissional.** São Paulo: Cortez Editora, 2006, 6ª ed .

MARTÍNEZ, Albertina Mitjáns; TACCA, Maria Carmen V. Rosa. – **Possibilidades de Aprendizagem – Ações Pedagógicas para alunos com dificuldades e deficiência.** Campinas, São Paulo: Editora Alínea, 2011.

MOROZ, Melania; GIANFALDONI, Mônica Helena T. A. **O processo de pesquisa: iniciação.** Brasília: Liber Livros Editora, 2006.

MUNDIN, Elisângela D. Almeida. **A Constituição do Sujeito Coordenador Pedagógico – Processos e interações.** Brasília: FE, UnB, 2011.

RANGEL, Mary (org.). – **Supervisão Pedagógica - Princípios e Práticas.** Campinas, SP: Papyrus, 2001. – (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

SANTOS, Solange Mary Moreira. **Formação Continuada numa perspectiva de mudança Pessoal e Profissional.** *Sitientibus*, Feira de Santana, nº 31, jul/dez, 2004. Disponível em: Acesso em 15 de junho de 2012.

VIEIRA, Sonia. **Como elaborar questionários.** São Paulo: Atlas, 2009.

### **Sites consultados:**

<http://www.brasil.gov.br/sobre/cidadania/direitos-do-cidadao/declaracao-universal-dos-direitos-humanos> acessado em 20/05/2013

[http://www.educacaoonline.pro.br/index.php?option=com\\_content&id=22:a-conferencia-de-jomtien-e-a-educacao-para-todos-no-brasil-dos-anos-1990&Itemid=15](http://www.educacaoonline.pro.br/index.php?option=com_content&id=22:a-conferencia-de-jomtien-e-a-educacao-para-todos-no-brasil-dos-anos-1990&Itemid=15) acessado em 20/05/2013

<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf> acessado em 22/05/2013

<http://www.escoladegente.org.br/legislacaoIntegra.php?id=28> acessado em 20/05/2013

<http://meninas-da-facul-usf.blogspot.com.br/2009/11/convencao-de-guatemala.html> acessado em 20/05/2013

<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducaspecial.pdf> acessado em 20/05/2013

<http://portal.mec.gov.br/seesp> acessado em 20/05/2013

[www.fvc.org.br/pdf/relatorio-formacao-continuada.pdf](http://www.fvc.org.br/pdf/relatorio-formacao-continuada.pdf) acessado em 20/05/2013

## APÊNDICE A

Resumo do questionário:

1 – Como você vê a coordenação coletiva?

Espaço de grande importância onde a interação, organização e avaliação do trabalho pedagógico permite estudo e mudanças pedagógicas.

2 – E a formação continuada?

Com a capacitação o processo ensino-aprendizagem é dinamizado através da constante aquisição de conhecimento na área educacional.

3 - O que acontece na Coordenação Coletiva de sua escola?

O foco às vezes modifica para discussões administrativas e pouco espaço para assuntos pertinentes ao trabalho pedagógico.

4 - Você acredita que a reunião de coordenação pedagógica pode proporcionar formação continuada?

Com priorização de tempo para melhor aproveitamento do mesmo bem como com palestras e estudos.

5 - Acredita que é importante a formação dentro da escola?

Sim, estarmos sempre em renovação da prática pedagógica.

6 - Nas coordenações coletivas, há momentos de estudos e que são ministrados por profissionais de apoio como Psicóloga Escolar, Orientadora, Equipe de Apoio e Sala de Recursos. O que esses momentos representam em sua prática?

Por ser uma escola privilegiada com todos esses profissionais, otimizando e orientando o trabalho pedagógico.

7 - Como você gostaria que fosse a Coletiva para que pudesse contribuir com seu trabalho em sala de aula, considerando seus alunos com deficiência?

Desde palestras, apresentações e técnicos na área para melhor compreensão e aceitação da escola inclusiva.

8 - Como o trabalho da Sala de Recursos contribui com a aprendizagem de seus alunos com deficiência?

O trabalho funciona como suporte teórico e prático nas dificuldades encontradas pelos professores que trabalham com os ANEE.

9 – Com relação à inclusão, como os momentos proporcionados pela professora da Sala de Recursos têm permitido reflexão e compreensão do que trata uma escola inclusiva?

Conscientização da comunidade da importância da inclusão na sala de aula e fora da escola através de planejamentos.

10 – Além de palestras sobre inclusão ministradas por convidados, você acredita que as apresentações com pessoas com necessidades especiais para toda a escola podem proporcionar maior esclarecimento do que é inclusão e promover a sua aceitação?

Através das mesmas é possível compreender as habilidades que essas pessoas possuem e assim poder criar estratégias para melhorar o desenvolvimento e entendimento das dificuldades que os seres humanos passam em sua vida acadêmica e social.

11 – Esses momentos ocasionam mudanças em sua prática?

Além de reflexão, mudanças nas práxis e que todos aprendem. Apenas por caminhos diferentes.

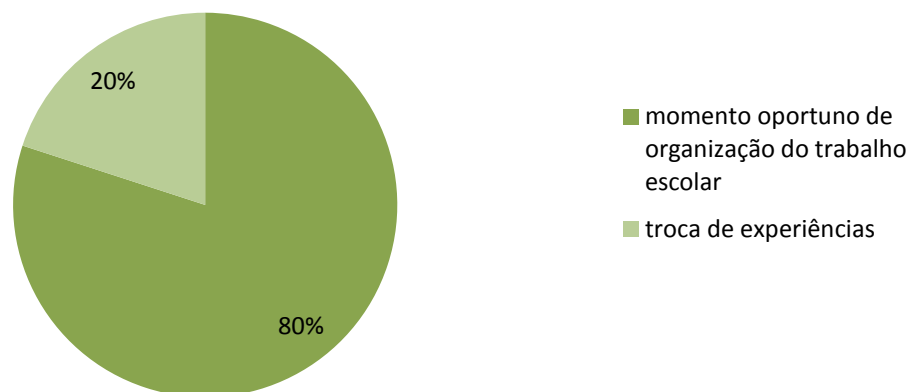
12 – Alguma vez trabalhou em alguma escola em que realiza este tipo de trabalho na promoção da inclusão?

A maioria respondeu sim, mas que não havia esse trabalho da Sala de Recursos de sensibilização e compreensão para uma melhor inclusão escolar.

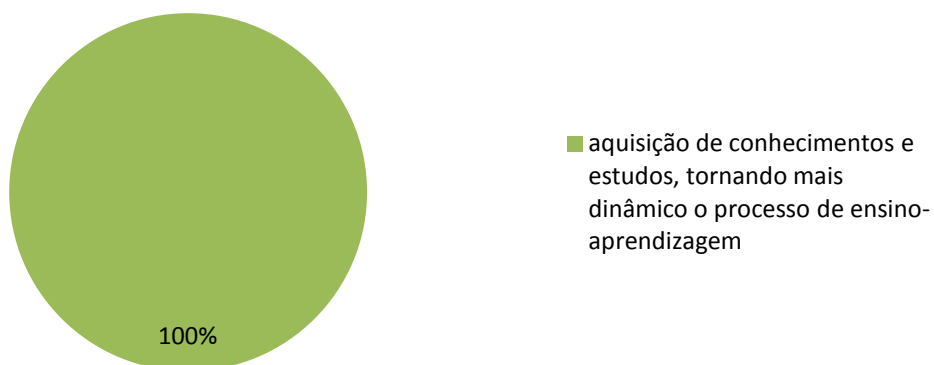
## APÊNDICE B

Gráficos:

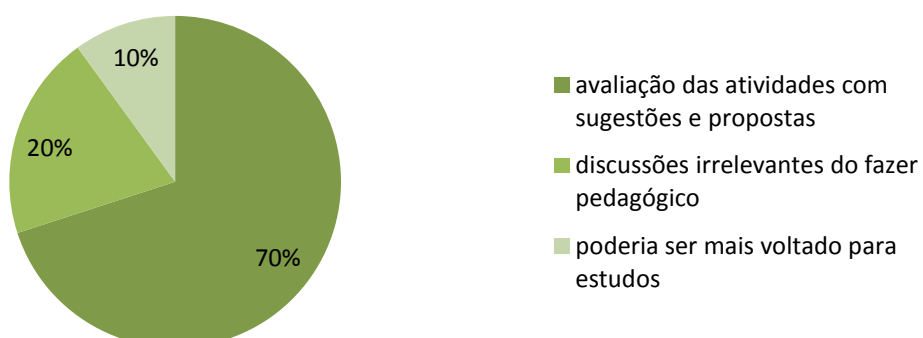
1 – Como você vê a Coordenação Coletiva?



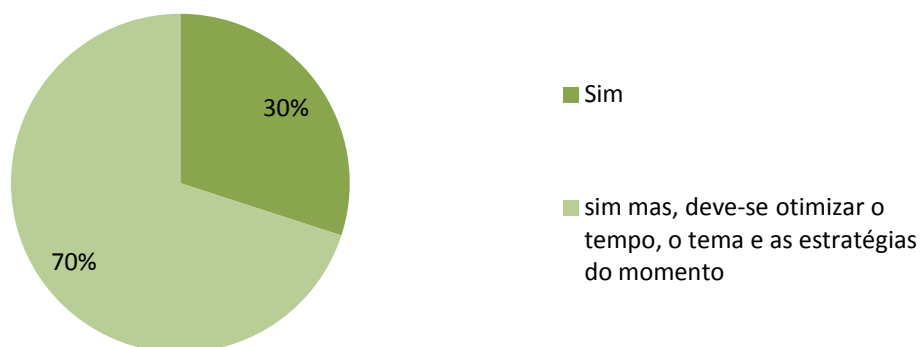
2 – E a formação continuada?



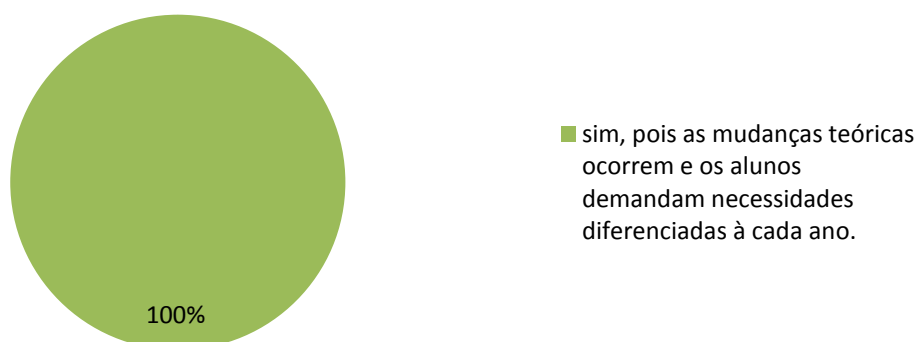
3 – O que acontece na Coordenação Coletiva de sua escola?



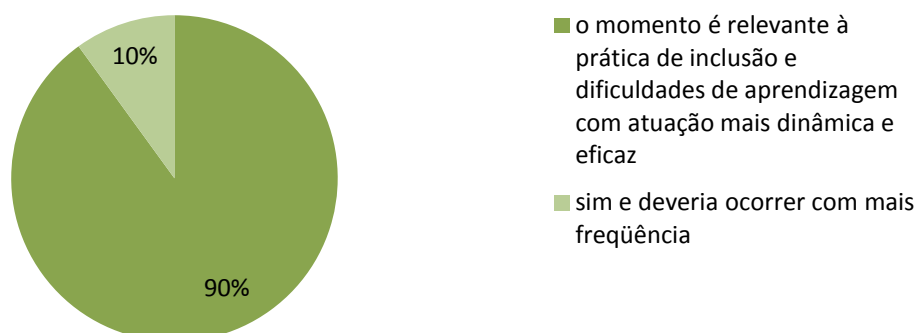
4 – Você acredita que a reunião de coordenação pedagógica pode proporcionar formação continuada?



5 – Acredita que é importante a formação dentro da escola?

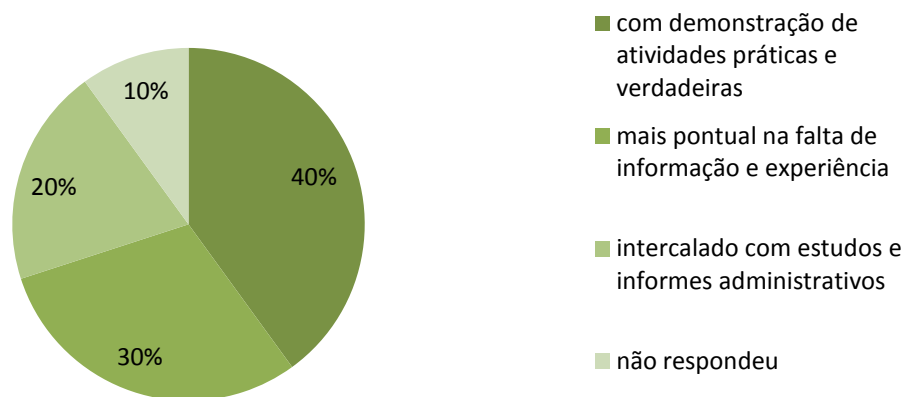


6 – Nas coordenações coletivas, há momentos de estudos e que são ministrados por profissionais de apoio como Psicóloga Escolar, Orientadora, Equipe de Apoio e Sala de Recursos. O que esses momentos representam em sua prática?

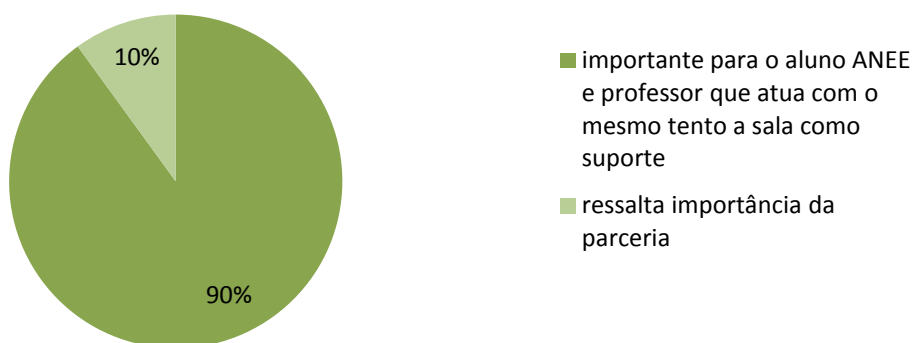




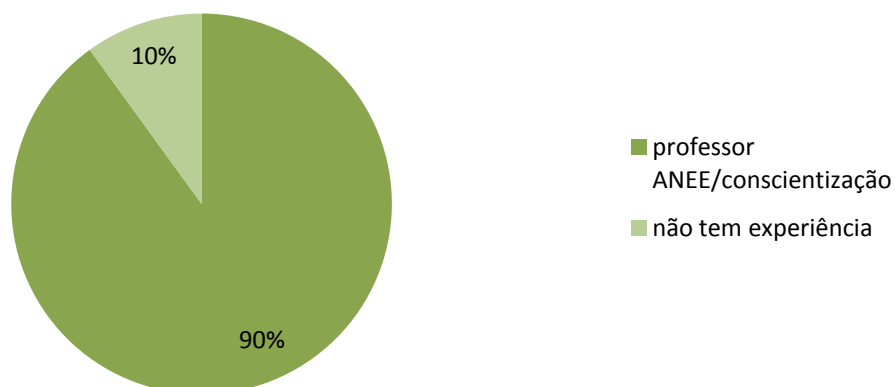
7 – Como você gostaria que fosse a Coletiva para que pudesse contribuir com seu trabalho em sala de aula, considerando seus alunos com deficiência?



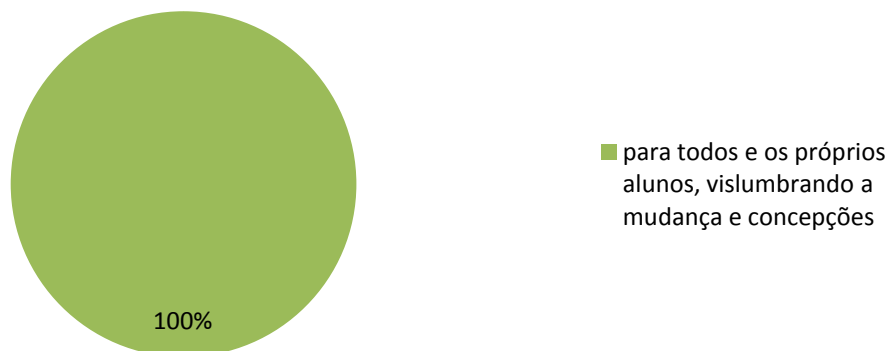
8 – Como o trabalho da Sala de Recursos contribui com a aprendizagem de seus alunos com deficiência?



9 – Com relação à inclusão, como os momentos proporcionados pela professora da Sala de Recursos têm permitido reflexão e compreensão do que trata uma escola inclusiva?



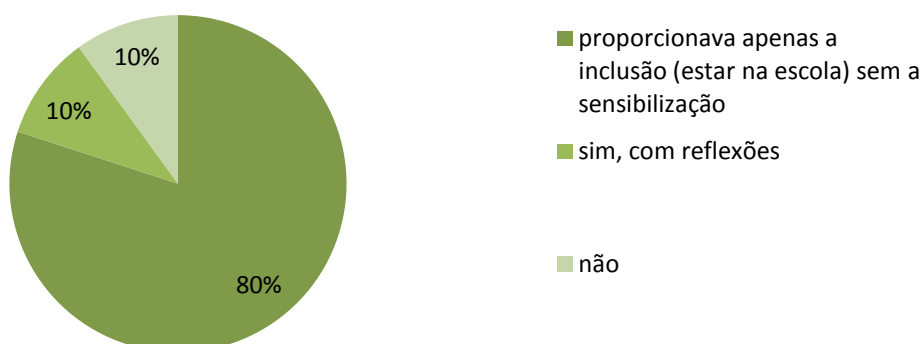
10 – Além de palestras sobre inclusão ministradas por convidados, você acredita que as apresentações com pessoas com necessidades especiais para toda a escola podem proporcionar maior esclarecimento do que é inclusão e promover a sua aceitação?



11 – Esses momentos ocasionam mudanças em sua prática?



12 – Alguma vez trabalhou em alguma escola em que realiza este tipo de trabalho na promoção da inclusão?



## APÊNDICE C

### QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES



### *Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica*

Universidade de Brasília

Faculdade de Educação

Este questionário faz parte de uma pesquisa, que resultará na produção de uma monografia sobre **COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA ESPAÇO E TEMPO DE FORMAÇÃO CONTINUADA** para o curso de Especialização em Coordenação Pedagógica – realizado pela Escola de Gestores da UnB e Secretaria de Educação do Distrito Federal. As informações obtidas têm o objetivo de coletar dados para responder a questão investigada. Sua contribuição torna-se fundamental! Responda revelando a realidade que vivencia! As informações obtidas serão mantidas em sigilo.

Obrigada pela sua colaboração,

Denise Soares Oliveira

1) Como você vê a coordenação coletiva?

---

---

---

2) E a formação continuada?

---

---

---

---

3) O que acontece na Coordenação Coletiva de sua escola?

---

---

---

---

4) Você acredita que a reunião de coordenação pedagógica pode proporcionar formação continuada? Justifique.

---

---

---

---

5) Acredita que é importante a formação continuada dentro da escola? Explique.

---

---

- 
- 
- 6) Nas coordenações coletivas, há momentos de estudos e que são ministrados por profissionais de apoio como Psicóloga Escolar, Orientadora, Equipe de Apoio e Sala de Recursos. O que esses momentos representam em sua prática?

---

---

---

---

- 7) Como você gostaria que fosse a Coletiva para que pudesse contribuir com seu trabalho em sala de aula, considerando seus alunos com deficiência?

---

---

---

---

- 8) Como o trabalho da Sala de Recursos contribui com a aprendizagem de seus alunos com deficiência?

---

---

---

---

- 9) Com relação à inclusão, como os momentos proporcionados pela professora da Sala de Recursos têm permitido reflexão e compreensão do que trata uma escola inclusiva?

---

---

---

- 10) Além de palestras sobre inclusão ministradas por convidados, você acredita que as apresentações com pessoas com necessidades especiais para toda a

escola podem proporcionar maior esclarecimento do que é inclusão e promover a sua aceitação?

---

---

---

---

11) Esses momentos ocasionam mudanças em sua prática? Dê exemplos.

---

---

12) Alguma vez trabalhou em alguma escola em que realiza este tipo de trabalho na promoção da inclusão? Se sim, como era?

---

---

Obrigada, Denise